

Editorial

Inga Bostad og Ole Andreas Kvamme Utdanning og bærekraft – filosofiske perspektiver

Totalt peker økokrisen på behovet for en omvurdering av de fundamentale verdier som vår kultur er bygget opp omkring og som vår skole har hatt til oppgave å overføre til de kommende generasjoner.¹

In the Anthropocene the state of nature demands that new ways of teaching and thinking about education are thought through and put into words so that leaders and teachers alike will gain a new conceptual navigation tool to use in their attempts to educate humanity out of the current planetary crisis.²

Dette temanummeret av *Studier i Pædagogisk Filosofi* tar opp grunnleggende og utfordrende problemstillinger knyttet til utdanning og bærekraft. Hvilke motsetninger og paradokser er tydelige i dag? Hva er det som møter oss når vi bruker bærekraft som linse til å forstå utdanning og opplæring, og hvordan kan ulike begreper og idealer om utdanning, læring og lek, kaste lys over forestillinger om bærekraft og miljøkrise? Temaet fortjener en historisk innramming. Det er nærmere 50 år mellom sitatene ovenfor. Bjarne Bjørndal og Sigmund Lieberg skriver i 1974 en innføring i økopedagogikk fra ståstedet sitt ved Pædagogisk Forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo. Jonas Andreasen Lysgaard, Stefan Bengtsson og Martin Hauberg-Lund Laugesen har nylig gitt ut et knippe pedagogisk-filosofiske essays fra vår egen tid. Begge utgivelsene forholder seg til en historisk situasjon, henholdsvis økologisk krise og antropocen, som de mener stiller krav til pedagogisk omvurdering, endring,

1 Bjarne Bjørndal og Sigmund Lieberg, *Innføring i økopedagogikk* (Oslo: Universitetet i Oslo, 1974), 8.

2 Jonas Andreasen Lysgaard, Stefan Bengtsson og Martin Hauberg-Lund Laugesen, *Dark Pedagogy: Education, Horror and the Anthropocene* (Cham: Springer International Publishing, Palgrave Studies in Education and the Environment, 2019), 15, <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-030-19933-3>.

Inga Bostad, Universitetet i Oslo
Email: Inga.bostad@iped.uio.no

Ole Andreas Kvamme, Universitetet i Oslo
Email: o.a.kvamme@ils.uio.no

Studier i Pædagogisk Filosofi | <https://tidsskrift.dk/spf/index> | ISSN nr. 22449140

Årgang 8 | Nr. 1 | 2019 | side 1-5

fornyelse. Andre steder i begge framstillingene knyttes også det refleksive elementet på ulike måter til dannelsesidealet i nordeuropeisk pedagogisk og didaktisk tenkning.

Bjørndal og Lieberg skriver i en tid hvor begreper som klimaendring, globalisering og bærekraft ennå ikke er tatt i bruk. Lysgaard, Bengtsson og Laugesen befinner seg derimot innenfor en historisk kontekst der den globale oppvarmingen, hovedsakelig forårsaket av menneskelig utslipp av klimagasser, allerede gjør skade på menneskelig og mer-enn-menneskelig liv. Det er den klodeforandrende kraften i menneskelig aktivitet som i dag knyttes til begrepet *antropocen*.³

Bærekraftig utvikling har siden 1980-tallet vært FNs navn på en utvikling som "sikter mot å dekke nåtidens behov og målsetninger uten å sette evnen til å dekke framtidens behov i fare,"⁴ i 2015 fulgt opp av FNs generalforsamling i Agenda 2030.⁵ Innenfor deler av bærekraft-agendaen har det vært framskritt, ikke minst på felter som helse og utdanning. Men sosial ulikhet vokser. Og på flere områder har utviklingen gått feil vei. Både Klimakonvensjonen og Konvensjonen om biologisk mangfold inngår i bærekraftagendaen, men her er historien preget av notoriske brudd på målsettinger og løfter om pålagte begrensninger og utslippskutt. Det biologiske mangfoldet reduseres med stor hastighet, økosystemer forsvinner, og i klimaspørsmålet er tiden for å oppfylle målsettinger som er ansvarlige overfor framtidige generasjoner, i ferd med å renne ut. Som Inger Andersen, leder av FNs miljøprogram, uttalte nylig i en velkjent appell i forkant av COP 25 i Madrid: "Our collective failure to act early and hard on climate change means we must now deliver deep cuts to emissions of over 7 % each year, if we break it down evenly over the next decade. This shows that countries simply cannot wait."⁶

I denne situasjonen kan pedagogikk ikke bare få nye oppgaver, men deler av grunnlagstenkningen rundt læring og kunnskap må diskuteres på andre måter. Hvordan kan ny kunnskap om natur, miljø og klima formidles, og hvordan kan vi samtidig stimulere til undring og omsorg for den naturen vi er en del av? Forfatterne av *Dark pedagogy* som ble sitert innledningsvis, viser – inspirert blant annet av spekulativ realisme – hvordan pedagogikken tar opp i seg oppgaver i *antropocen*, som involverer sorgarbeid og eksistensielle problemstillinger. Den pedagogiske filosofen Ingerid Straume har på sin side tatt til orde for å søke etter nye fortellinger om en menneskeskapt framtid som bryter med den moderne forestillingen om ekspanderende kontroll.⁷

3 Clive Hamilton, Christophe Bonneuil, og Francois Gemenne, *The Anthropocene and the global environmental crisis. Rethinking modernity in a new epoch* (New York: Routledge, 2015).

4 Verdenskommisjonen for miljø og utvikling. *Vår felles framtid* (Oslo: Tiden Norsk Forlag, 1987), 8.

5 De forente nasjoner, *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. FNs generalforsamling. Resolution 70/1, 2015, <https://sustainabledevelopment.un.org/index.php?page=view&type=111&nr=8496&menu=35>.

6 Fiona Harvey, "UN calls for push to cut greenhouse gas levels to avoid climate chaos," *The Guardian*, 26 November, 2019, <https://www.theguardian.com/environment/2019/nov/26/united-nations-global-effort-cut-emissions-stop-climate-chaos-2030>.

7 Ingerid S. Straume, *En menneskeskapt virkelighet. Klimaendring, sosiale forestillinger og pedagogisk filosofi* (Oslo: Res Publica, 2016).

Inger Andersen og FNs miljøprogram forholder seg til FNs Agenda 2030 som med sine 17 bærekraftsmål vil prege det kommende tiåret. Her er utdanning først og fremst knyttet opp mot mål 4. Med denne forankringen fortsetter UNESCO sitt globale utdanningsprogram *utdanning for bærekraftig utvikling*, som reflekteres i nasjonale utdanningssystemer over hele verden. Satsingen er betydningsfull, og den vil trenge kritisk, pedagogisk refleksjon. En debatt som har fulgt bærekraftagendaen siden 1980-tallet er knyttet til hvorvidt selve begrepet bærekraftig utvikling, med sin vektlegging av økonomisk vekst (mål 8 i Agenda 2030), innebærer en selvmotsigelse. Den kanadiske pedagogen David Selby, grunnleggeren av *Sustainability Frontiers*, har lenge tatt til orde for å erstatte begrepet med bærekraftig sammentrekning eller måtehold,⁸ en betegnelse som får fram en hovedutfordring som i alle fall den rikeste delen av verdens befolkning står overfor. I Norge blir bærekraftig utvikling innført som et tverrfaglig tema i Fagfornyelsen, den pågående reformen av norsk skole.⁹ I forlengelsen av dette kunne vi spørre: Hva ville det betydd, eksempelvis for den nasjonale forståelsen av Norge som olje- og gassnasjon,¹⁰ om det var bærekraftig måtehold som ble innført som tverrfaglig tema i skolen?

Hamilton, Bonneuil og Gemenne tar til orde for at humaniora og samfunnsvitenskap framover må forholde seg til de to sentrale elementene i tesen om antropocen.¹¹ For det første menneskehetens forandrende kraft i vår tid av klodens historie. For det andre at alle klodens beboere i tiårene som kommer vil bli konfrontert med miljømessige forandringer av en hittil ukjent skala og hastighet. Tyngdepunktet i de ulike bidragene i dette temanummeret av *Studier i Pædagogisk Filosofi* ligger på det første av disse to elementene, men også det siste blir berørt. Og de gir alle eksempler på hvordan en historisk situasjon med økologisk krise og bærekraftkrise initierer pedagogisk nytenkning.

Kvamme analyserer i sin artikkel Greta Thunbergs appeller i skolestreikene for klima i perioden september 2018 til april 2019. Sentralt står Thunbergs bruk av Parisavtalen fra 2015. Her appellerer hun til verdier nedfelt i avtalen og forankret i FN-konvensjoner og bruker dem til å kritisere fraværet av politisk oppfølging. I Parisavtalens mangel på stødige ansvarliggjøringsmekanismer stiller Thunberg og de streikende ungdommene politikerne til ansvar. Autoriteten hentes på den ene siden fra fellesverdiene vedtatt av FN, på den andre siden fra å være barn og unge som representerer framtidens liv på kloden. Med henvisning til Seyla Benhabib forstår Kvamme dette som et uttrykk for en kritisk kosmopolitanisme. Fellesverdier som gjelder alle, tas i bruk av ungdommene som kritiske redskaper i deres krav om beskyttelse. Samtidig foreslår han å betrakte skolestreikene som en parallell

8 David Selby, "Education for Sustainable Contraction as Appropriate Response to Global Heating", i red. John Bencze and Steve Alsop, *Activist Science and Technology Education* (Dordrecht: Springer, Cultural Studies of Science Education, 2014), 165–182.

9 Kunnskapsdepartementet (2016). *St.meld. nr. 28 (2015–2016). Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet* (Oslo: Kunnskapsdepartementet, 2016).

10 Norge er i dag verdens tredje største gassprodusent og åttende største oljeprodusent. Olje- og energidepartementet, "Oil and Gas", sett 10. november 2019, <https://www.regjeringen.no/en/topics/energy/oil-and-gas/id1003/>.

11 Hamilton, Bonneuil og Gemenne, *The Anthropocene and the global environmental crisis*, 3–4.

til sivil ulydighet. I bruddet med elevrollen trer en samfunnsgruppe uten stemmerett og politisk innflytelse fram som demokratiske borgere og krever politisk innflytelse.

Bostad og Hessen argumenterer i sin artikkel for nødvendigheten av å utvide naturfagsundervisning med undring og engasjement; kunnskap og omsorg for naturen kan og bør ses i et større perspektiv knyttet til menneskets tilhørighet til naturen. Ved å ta utgangspunkt i de nylig vedtatte verdier og prinsipper for grunnopplæringen i Norge¹² viser de hvordan en forståelse og opplevelse av ansvar for, og samhörighet med, naturen, kan inspirere normative handlinger. Artikkelen viser hvordan et biologisk og et filosofisk perspektiv kan kombineres, med bakgrunn fra dypøkologien, verdi-basert økologi og dannelsesperspektiver i pedagogisk filosofi. Forfatterne argumenter for at det er et økende behov for å se grunnleggende vitenskapelig innsikt og kunnskap i sammenheng med barn og unges utforsker glede og naturopplevelser. Kritisk refleksjon kan både hemme og fremme en slik opplevelse av tilhørighet til naturen.

Helen Kopnina argumenterer i sin artikkel for verdien av en økopedagogisk nytenkning gjennom bruk av aktivistiske metoder og kulturuttrykk. Gjennom å analysere hvordan finansstudenter reflekterer over filmen «If a Tree Falls; a Story of the Earth Liberation Front» viser hun at en form for bærekraftig utdanning som fremhever aktivisme kan lære oss mer om økologisk medborgerskap og kritisk tenkning enn mer tradisjonell pedagogikk. Basert på blant annet Paulo Freires filosofi, argumenterer hun for at årsaker til klimaendringer og klimakriser er å finne i de sosiale og politiske rammene som former vår behandling av dyr, og at en større bevisstgjøring av menneskets ansvar og rettigheter kan fremmes gjennom aktivistiske og radikale læringsformer.

I Haukeland og Lund-Kristensens artikkel er det den livskraftige barnehagen som er tema. De viser her at en økopedagogisk og filosofisk tilnærming til barnehagepedagogikken kan fremme en naturvennlig og bærekraftig utvikling. Artikkelen er en gjennomgang av et aksjonsforskningsprosjekt fra perioden 2013-2018 i Klokkergaarden natur- og kulturbarnehage i den norske byen Drammen. Gjennom de tre temaene livsmestring, demokrati og bærekraftig utvikling argumenterer forfatterne for at et begrep som «livskraft», det vil si en kraft til vital selvpopprettholdelse og til kreativ selvutfoldelse, kan fornye og styrke barns forhold til naturen og til sine egne liv. Artikkelen konkluderer med at den livskraftige barnehagen kan fremme en økodannelse mellom økoselve, fellesskapet og naturen, og at den er en måte å realisere temaene livsmestring, demokrati og bærekraftig utvikling på. Slik sett er det et grunnlag for også å fremme den livskraftige skolen.

Da den amerikanske filosofen Randall Curren, som lenge har vært en sentral bidragsyter til pedagogisk filosofi, i 2005 opplevde at hjembyen New Orleans ble smadret av orkanene Katrina og Rita, ble hans faglige interessefelt også endret. Han erkjente at trusselen fra menneskeskapte klimaendringer hadde fått liten oppmerksomhet blant mange filosofer, og har

12 Kunnskapsdepartementet, Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen, 2017, <https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>.

senere bidratt til å bøte på dette, blant annet gjennom det tverrfaglige samarbeidet med geologen Ellen Metzger. Dette samarbeidet førte i 2017 til utgivelsen *Living Well Now and in the Future. Why Sustainability Matters*.¹³ Her har også utdanning fått en sentral plass. Vi publiserer i dette temanummeret et intervju med Curren der han kommenterer ulike sider ved denne utgivelsen, og også kommer inn på vilkårene for akademisk arbeid under den sittende amerikanske administrasjonen. Currens vei inn i dette fagfeltet er løfterik med tanke på behovet for flere filosofiske perspektiver på utdanning og bærekraft.

13 Randall Curren og Ellen Metzger, *Living Well Now and in the Future. Why Sustainability Matters* (Cambridge, Massachusetts: The MIT Press, 2017).